Katona Attila

A HON- ÉS NÉPISMERET TANÍTÁSA

tantárgy-pedagógiai és módszertani jegyzet I.

A HON- ÉS NÉPISMERET TANÍTÁSA

tantárgy-pedagógiai és módszertani jegyzet I.

(Történelem szakos hallgatók számára)

Katona Attila

Szombathely

2015.

SZÉCHENYI 2020

Szerző:
Dr. Katona Attila
Nyugat-magyarországi Egyetem

Lektorálta:
Dr. Horváth Sándor

Kiadja:
Nyugat-magyarországi Egyetem
Benedek Elek Pedagógiai Kar



Felelős kiadó:
Dr. Katona György
dékán

Nyomdai szerkesztés és kivitelezés:
FORENO Nonprofit Kft.
9400 Sopron, Fraknói u. 22.
Tel.: +36 99/511-880 Fax: +36 99/511-881
E-mail: info@foreno.hu
Felelős vezető:
Földes Tamás ügyvezető igazgató

A kiadvány a TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0012 jelű,
Szakmai tanárképzés országos módszertani- és képzésfejlesztése
projekt támogatásával valósult meg.

„Van egy hazám még a hazán túl,
a haza meleg közepében,
mint a magház a gyümölcsében.
Belőled sarjadtam, Dunántúl.”
Illyés Gyula – 1935

TARTALOM

1. Bevezetés

Kétségek és kételyek össztűzében

A TÁMOP 4.1.2.B.2-13. számú programja lehetővé tette, hogy végiggondoljuk mindazokat a tapasztalatokat és ismereteket, amelyek az elmúlt években halmozódtak fel a hon- és a népismeret általános iskolai tanítása során, s ezek tükrében át-, illetve újragondoljuk lehetőségeinket. Milyen megújítási stratégiák kínálkoznak e tantárgy területén, illetve hogyan, miként lehetne az osztatlan tanárképzés során a stúdiumhoz szükséges diszciplináris és módszertani ismereteket hatékonyabban oktatni.

Nem készítettünk reprezentatív felméréseket az eddigi tapasztalatokról, de nem kétséges, hogy előbb-utóbb szükség lesz erre. A szóbeli információk, benyomások és tapasztalatok sok tekintetben meggyőzőnek tűntek. Megfogalmazott és olvasható koncepciónkat ennek tükrében fejtettük ki.

Summásan úgy hangzik a vélekedés: a tárgy nem tetszik a diákoknak, s a tanítás során komoly fenntartásokat fogalmaztak meg a tanár kollégák is. Mindkét álláspontban közös, hogy egy olyan letűnt, múlt világ képe bontakozik ki a kerettanterv alapján készült tankönyvekből, ami iszonytatóan távolinak tűnik a mai korosztályok számára, függetlenül attól, hogy a diákok város- vagy falulakók. Egy letűnt világ kultúrája lehet érdekes és vonzó, erre bizonyíték a tömegmédiumokban lévő programok számtalan változata (filmek, könyvek, videojátékok), de akkor azt ennek megfelelően kell interpretálni. Sok olyan kognitív ismerettel szembesülnek a diákok és a tanárok, amelynek nem értik, nem tudják önmagán túl mi a haszna, (elfeledett szavak, kifejezések: butella, sublót, kanta, stb., amelyek ma már nem egy esetben mosolyfakasztóak). Vagy például a házépítési technikák gazdag so-

rát miért kell megismerni, („falazatok típusai, „tetőszerkezetek” vagy a „hagyományos házépítés technikái”, stb.). Ezen kérdésektől óriási szakadék választja el a mai Z generációt. Mindez sok esetben anakronizmusként hat.

A kollégák körében nemcsak az okoz gondot, hogy az e téren meglévő kognitív ismereteik szerények, és végzettségük, szakpárjuk eltérő, ezért a tanítás során a hangsúlyok érdeklődési körüknek megfelelően máshová helyeződnek. Másrészt az iskolai órarendben a heti egy órás tárgy hatékony tanítása nagyon kétséges, hamar a tanár és diák érdeklődésének a perifériájára szorul. Ha abból indulunk ki, hogy minden tárgy oktatása más módszertant követ, akkor látni kell, a legtöbbjük korábbi képzésük során ilyen jellegű módszertani kurzusokon „nem esett” át. Ez a fajta bizonytalanság nyilván nyomot hagy a tárgy oktatásánál is.

Ugyanakkor azt is tapasztaljunk, hogy nem csökken a népszerűsége a gyerekek és a szülők számára tartott (népi) kézműves jellegű foglalkozásoknak (hétvégéknek, nyári táboroknak). Igaz, ezek kerete és tere nem az iskola, hanem a közművelődési és múzeumi intézmények, valamint a civil, egyházi szervezetek fórumai. S ezek bizonyos kompetenciák fejlesztése mellett inkább a szabadidő színvonalas és ízléses eltöltését biztosítják, és sok tekintetben távol állnak az iskolai elvárások (kötelesség, tervezettség, ellenőrzés) rendszerétől. Ugyanez vonatkozik az ún. skanzen-kultúra rendezvényeire, ahol valóban néprajzosok, muzeológusok és közművelődési szakemberek közreműködésével vehetnek részt a látogatók a népi hagyományok megjelenítésében. Itt lényeges a különbség az önkéntesség és a motiváltság tekintetében, és ezeknek a rendezvényeknek más a szerepe, mint az iskolai tárgyaknak. Ezen a területen a múzeumpedagógia professzionalizálódása következtében lényegi és pozitív változások mentek végbe az elmúlt évtizedben, de ezek tartalma nem minden esetben kapcsolódik a Hon- és népismeret témaköreihez.

Feltétlenül szólni kell a rendszerváltást követően kibontakozó fesztivál áradatról és hagyományőrző divatról, ahol alulmúlhatatlan színvonalon jelenik meg a népi kultúra gasztronómiai kínálata vásári giccsével és nem is rejtetten az alkoholizmust reklámozó magatartásával (bor-, sör- és pálinkafesztiválok).

Azt sem szabad elfeledni, hogy a néprajz helyzetét, jövőjét illetően jól látható különbségek alakultak ki, és nemcsak az etnográfia és az antropológia (kulturális, történeti) paradigma közti különbségre gondolunk, hanem arra a jól kitapintható generációs szakadékra is, amely a szakma művelőinek felfogása között látható. A csendes generációkhoz tartozó mesterek, kutatók nemcsak a hagyományos paraszti társadalom vizsgálói, feltárói, leírói voltak, hanem nem egy esetben életük bizonyos szakaszát annak keretein belül élték le, így viszonyukat nemcsak a tudomány racionalitása határozta meg, hanem az erős érzelmi kötődés is. A baby boom utáni nemzedékhez tartozó szakemberek számára már csak romjaiban létezett ez a kultúra, s raktárakban lapuló tárgyakat kellett, illetve lehetett számba venni, a hang- és zenei archívumok feldolgozatlan bázisát illet áttanulmányozni, hogy a hiányzó monografikus összegzéseket elkészíthessék. Számukra talán fontosabbá vált ezen örökség, hagyaték, jövőbe átmenthető elemeinek felkutatása; a környezettel szerencsésebb összhangot kialakító közösségi (pl. ártéri) gazdálkodás rendszerének a bemutatása, népszerűsítése.

Az elmondottak alapján úgy gondoltuk, hogy még mielőtt az új típusú, ún. osztatlan tanárképzés évfolyamai elérkeznének a 7–8. szemeszterhez, célszerű átgondolni a történelemtanárok esetében a néprajzi képzés eddig kialakult rendszerét és szerkezetét. Nemcsak azt érezzük feladatunknak, hogy az adott tudományágat, szakterületet alaposabban megismertessük, hanem azt is, hogy nagyobb hangsúlyt helyezzünk a tudástovábbadás technikájára, módszereire is, hogy azok ismeretei jobban megfeleljenek az adott korosztály életkori sajátosságainak.

A történelemtanár képzés részeként értelmezzük a tárgyat, mert munkaerő-piaci szempontból szerencsésebb, ha jelen szerkezetben ehhez a stúdiumhoz kapcsolódik a képzés ott, ahol nincs önálló néprajzos, vagy kultúrantropológus képzés. A néprajztanárok számára nem tudja biztosítani a kötelező iskolai óraszámot a mai oktatásirányítás, komoly elhelyezkedési nehézségeik akadnának a kollégáknak. Ezért szeretnénk, ha a tanári továbbképzés területén nagyobb szerepet kapna e stúdium. Terveink között szerepel – szakemberek, gyakorló kutató-oktató néprajzosok bevonásával – a tanári továbbképzés anyagának a kidolgozására is, mind diszciplináris, mind metodikai téren. Úgy gondoljuk, ezek a törekvések arra mindenképpen jók, hogy segítsék a közoktatás esetlegesen meglévő hiátusainak az eltűntetését, és keressék az előbbre lépés útját, mikéntjét. Törekvéseink, elképzeléseink sok helyütt találkoznak a múzeumpedagógia megújulásának tendenciájával, bár lehetőségeink és az elvárásaink számtalan tekintetben mások, de talán lehet úgy integrálni más területek tapasztalatait, hogy ezzel ne gyengítsék, hanem erősítsék egymást.

A jelzett anyagot egyszerre tartjuk vitaanyagnak és kísérletnek, ami továbbfejlesztve módszertani könyvvé formálandó.

2. Útban az iskolai diszciplína felé

Amióta rendszeres történelemoktatás zajlik magyarhonban, azóta tanítanak népismereti forgácsokat, posztulátumokat is. Lehet (volt is) vita tárgya, hogy mekkora óraszámban és milyen színvonalon történt ez, miként az is, hogy e folyamatban milyen szerepet játszott a tantervi előírás, a tananyag szerkezete, valamint az oktató tanár személye és a forgalomban lévő tankönyvek minősége. Aki belelapoz a Hármas kis-tükörbe, annak egyből szemet szúr egy Ovidius metafora: *„Nem tudom én: minémű édesség vonja az embert,/ Hogy Szülőföldjét el ne felejtse soha."* (Hármas Kis-tükör: 1848:1) Az írás-olvasás megtanításában kulcsszerepet játszott nemcsak a falusi, de a városi iskolákban is a hétköznapok világát tükröző környezet bemutatása, megismertetése, aminek segítségével a gyermekeket megtanították a betűvetésre. Igaz, ebben nagyobb szerepe volt a pedagógiai, módszertani megfontolásoknak, mint magának a még csak csíraállapotban lévő néprajztudománynak.

Magyarországon a millenniumi korszak nemzetépítési politikája állította előtérbe a népi kultúrát, azon belül a népművészet és a folklór világa kapott kitüntetett szerepet. Ahhoz, hogy iskolai diszciplínává váljon e tudományterület, előbb az egyetemi campusokat kellett meghódítania, hogy szilárd bázisa és szakemberképző hada legyen. A folyamat a kolozsvári egyetemen vette kezdetét, majd értelemszerűen Szegeden folytatódott, hogy a harmincas években Győrffy István – sok néprajzos szellemi iránytűje is – katedrát kaphasson a fővárosban. Ezzel párhuzamosan a hivatalos keresztény-konzervatív-nacionalizmus és a formálódó népi mozgalom jóvoltából a népi kultúra ápolása (miközben a nép politikai legitimációs elemmé vált), egyre nagyobb

népszerűségre tett szert az országban. Számtalan civil szervezet, mozgalom és iskolán kívüli népművelési forma vállalta fel a népi hagyományok „autentikus” megőrzését, feltárását és fejlesztését.

Az 1930-as évektől a népies vonalat hirdető Gömbös-éra kultuszminisztere idején vetődött fel – 1918 után ismét – a néprajz tantárgyként való beemelése a magyar közoktatásba. Végül a gimnáziumok földrajzi tantárgyába implikálták a néprajzi ismereteket, majd ezt a megoldást alkalmazták az ötvenes években is. Természetesen a tanítóképzősök tananyagában továbbra is komoly szerepet kapott a népi kultúra tanítása, valamint a második világháború után bizonyos iskolatípusokban (mezőgazdasági szakiskolák) jelent meg ez a curriculum. Összességében maradt az alapképlet: diaszporikus formában volt jelen különböző tantárgyi programokban a néprajzi tananyag, annak is elsősorban folklorista elemei. (Paládi–Kovács 1998)

Az ötvenes évekre aztán négyre emelkedett a néprajzi tanszékek száma a honi egyetemeken, és kialakult a tanszékek, múzeumok és intézetek hármassága, amire később is támaszkodhatott a szakma. A népi hagyományok ápolása is kapott állami támogatást, de a közoktatásban továbbra is csak más tárgyakban integrálva jelentek meg a néprajzi információk, (rajz, ének, irodalom, nyelvtan, földrajz, történelem). Az ötvenes évektől egyrészt támogatásban részesültek a néprajzos diák-gyűjtőmunkák, pályázatok, s ezzel többekben sikerült is az érdeklődést a téma iránt, ugyanakkor a hagyományos, vallásos, paraszti kultúra politikai célpontjává vált az iparosítást és a modernizációt zászlajára tűző erőszakos ateista szocialista politikai kurzusnak.

Új színfoltot jelentett a honismereti mozgalom széleskörűvé válása és felfuttatása a hatvanas évek elejétől. A konszolidáló Kádár-rendszerben a Hazafias Népfront zászlaja és politikai ellenőrzése alatt tartott mozgalom a patriotizmus szellemében öntevékeny társadalmi mozgalomként jelent meg,

ahol a népi gondolatnak egykor elkötelezett személyek kaptak értelmes cselekvési teret. Hamar találkozott a mozgalom az iskolai elvárásokkal, és sorra jöttek létre különféle hagyományőrző egyesületek és szakkörök, amelyekben a résztvevők elsajátították a tudományos (néprajzi, nyelvjárási) gyűjtőmunka alapjait, az anyagfeldolgozás metódusát, valamint a reprezentáció alapfortélyait. Az amatőröket összefogó egyesületek jól kiegészítették a profi gyűjtők munkáját, és megfelelő alapot adtak az igényes ismeretterjesztéshez. Az iskolákban ez a folyamat tanárfüggőnek bizonyult, annak minden előnyével és hátrányával. Egyik oldalon az iskolai tradíciókra épülő tervezettség és szervezettség, a másikon a tanulói önkéntesség miatt sokak számára adott ez maradandó emlékeket. A korabeli emlékezetpolitikai eseményekhez kapcsolódó koncentrált gyűjtések (falukrónikák, életmódkutatások) nélkül szerényebb lenne a hazai néprajztudomány.

Utóbb közművelődési intézmények vették át e folyamat vezérlését, és biztosították a szűkös pénzügyi alapokat, s egyben teret és szakmai feltételeket adtak a népi kismesterséget ápoló fiataloknak. A honismereti kutatás lapja az 1974-től megjelenő Honismereti Híradó, majd Honismeret volt. Így fogalmazták meg a néprajzi ismeretek gyűjtését és továbbadó honismereti mozgalom patrióta credóját. „A hazafiság, a hazaszeretet értelmi és érzelmi kötődés a honhoz. Tettekben, alkotó munkában, magatartásban nyilvánul meg. Tudatosságát erősíti a szülőföldnek, a lakó- és munkahelynek, a népnek, a nép kultúrájának, a munkásosztály társadalmi rendjének, a szocializmus építésének egyre szélesedő egyre teljesebb megismerése.” (Töltési – Novák 1974. 3.)

A hetvenes években a hagyományos népi életmód zsugorodásával – nem minden politikai felhang nélkül – új lendületet vett a városi fiatalság körében ennek a kultúrának a mélyebb megismerési szándéka, ilyennek tekinthető pl. a táncház mozgalom. A formálódó érdeklődést nem minden esetben tudták

a szaktudomány képviselői kielégíteni, de a keresleti oldalon lényeges elmozdulás mutatkozott. Kísérletek történtek fakultatív jelleggel a stúdium középiskolai meghonosítására is, de jóval eredményesebbnek és szerencsésebbnek tűnt az iskolai tanórán kívüli foglalkozások rendszere. Már ekkor megjelent a helytörténet tanításának az a modellje, ahol a történelem anyagba építették be a honismeretet.

A nyolcvanas évek második felében a széteső államszocialista rezsim és az elbizonytalanodó közoktatás-irányítás gyengeségét ügyesen kihasználták a különböző szakmai lobbik és hálózatok, amit eddig nem tudtak elérni azt most „kijárták". Újabb egyetemeken kezdődött meg a néprajzi tanszékek expanziója. Ezt nem elsősorban a társadalmi igények kényszerítették ki, hanem inkább a személyes és szakmai érdekek. A biztató folyamatnak nagy reményt adott, hogy az Antall-kormány oktatásügyi minisztere néprajzosként ismert szorgalmazója volt a népismereti stúdium beemelésének a közoktatás rendszerébe. Az akkor zajló közoktatási, alaptantervi vitának azonban kétségtelenül nem ez volt a kardinális kérdése.

Ágh Zsófia – aki 12 évfolyamos néprajzos tantervet is készített – egy külön útmutatóban taglalta, hogy milyen érvek miatt kell/szükséges bevezetni a néprajzot a közoktatásba. Argumentációja meglehetősen szerényre és foghíjasra sikeredett. Nemcsak azt hangsúlyozta, hogy ez szerves része a műveltségnek, hanem *„… mert identitástudat nélkül nincs kiegyensúlyozott személyiség, megzavarodott, értékvesztett és helyüket nem találó fiatalokkal pedig nincs kiegyensúlyozott, életképes társadalom. Identitásunkat a magyar kultúra történetében találhatjuk meg, ennek pedig szerves, letagadhatatlan része a magyar paraszti kultúra története."* (Ágh 1993:6) Az ilyenfajta érve-

lés teljes mértékig megfelelne éppúgy a művelődés-, vagy kultúrtörténeti tantárgy tanításának, mint a társadalomismeretnek. Az identitásra történő hivatkozás később is fontos szerepet kapott az érvek tengerében.

Ennél talán szerencsésebbnek mutatkozott Tarján Gábor programja, aki a személyiségfejlesztést állította középpontba, amihez a magyar népi kultúra öröksége adott egyfajta muníciót. (Baloghné 2002: 102–103)

Később is a szóvirágok végtelenített sora olvasható ez ügyben és nem racionális érvek gazdag tára. A program kezdeményezői elég hamar védekező pozícióba kerültek, ami lényegesen csökkentette argumentumaiknak súlyát, és a tantárgy jogosságának szükségességét. A néphagyomány felértékelődése nem vezet nacionalizmushoz; a múlt felértékelődése nem a romantikus nosztalgiát, az idő visszaforgatását és a haladás-ellenességet szolgálja, – írta az egykori miniszter – és harmadsorban a néphagyomány kultusza nem akadályozza meg az új egyetemes, közművelődés létrejöttét, az új formák kialakulását. (Andrásfalvy 2004)

A kezdeményezők úgy vélték, hogy a tárgy révén majd elérik az *„olyan értelmiségi (pedagógusi) viszonyulást nemzeti kultúránkhoz, amely képes kiállni szélsőséges politikai támadásokat is, s példája a toleranciának, a nyitottságnak és a másságot is megérteni tudásnak.”* (Ágh 1993:6) Az, hogy az idegengyűlölet elleni harc egyik hatékony eszköze, ellenszere lehet e stúdium, ma sem tűnik szakmai szempontból meggyőzőnek, éppúgy, mint „a magyar kultúra mindig befogadó volt”, és egyéb hasonló közhelyszerű megfogalmazások. A parasztságnak és a közkultúrát hordozó polgárságnak széleskörű kapcsolata volt a szomszéd népekkel, ami garanciája volt a toleranciának – nos ezek cáfolatát könnyen tudja a történettudomány prezentálni.

A végtelenek tűnő zajos szakmai vita és hosszú politikai vajúdás után létrejött Nemzeti Alaptanterv (1995) ebből a szempontból némi fordulatot eredményezett. A műveltségek közös követelményei között hat területet jelölt meg: a hon- és népismeretet, kapcsolódás Európához és a nagyvilághoz, a környezeti nevelést, a kommunikációs kultúrát, a testi és lelki egészséget, és a pályaorientációt. Az első helyre a hon és népismeret került, ami természetesen nem azt jelentette, hogy egy ilyen nevű tárgy jelenik meg a közoktatásban, inkább azt jelentette, hogy továbbra is szétszórtan lesz jelen a különböző műveltségi területeken, miként eddig is. Az elvárást a dokumentum ezzel kapcsolatosan így rögzítette: *„A hon- és népismeret segítse elő harmonikus kapcsolat kialakítását a természeti és társadalmi környezettel. Alapozza meg a nemzettudatot, mélyítse el a nemzeti önismeretet, a hazaszereteted, ösztönözzön a szűkebb és tágabb környezet történelmi, kulturális és vallási emlékeinek, hagyományainak feltárására, ápolására. Késztessen az ezekért végzett egyéni és közösségi tevékenységre."* (NAT 1995:11) A gondolat nem lépett túl a silány nevelési közhelyeken. Erre az apróságra kevesen figyeltek, hisz a NAT viharos bevezetése más területeken komolyabb változást és nagyobb kihívást hozott, illetve tartogatott.

Az ember és társadalom műveltségterületet olyan alrészekre bontották, mint a társadalmi ismeretek; a társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek; a történelem; valamint az emberismeret. Az utóbbi főként a biológiai, lélektani és szociológiai jellemzőkre fókuszált, ahol az útmutató szerint az ember a társadalommal, a termeléssel és a szellemmel került bonyolult viszonyba (sic!). Itt sem termett sok babér a néprajzosok számára.

A „területek" nem szóltak a tantárgyakról, csak műveltség tartalmakról, ott sem évfolyami szinten tárgyalták az elvárásokat, hanem idő-intervallumokban gondolkodtak és a követelmények minimumáról szóltak, a kiala-

kított szisztéma nem volt adekvát az iskolaszerkezettel. A „nagy elvek" aprópénzre váltása, lefordítása a gyakorlat nyelvére a helyi tantervekben és a pedagógiai programokban öltött volna testet. De a kötelezően előírt, központi tantervi elvárások világában edződött pedagógustársadalom szakmailag sem volt olyan helyzetben, hogy képes legyen tömegével e kihívásoknak megfelelni, s dönteni bizonyos tantárgyak megszüntetéséről. Így csak idő és kormányváltás kérdése volt, hogy új szabályozással rendezzék a problémát. Az új elemet kerettantervnek nevezték, ezzel a számtalan sebből vérző NAT eredeti szellemisége megszűnt, nyugdíjaztatott. (Báthory 2001)

A NAT megjelenését követően került sor az egyik legfontosabb országos konferenciára 1996 októberében Budapesten, Hon- és népismeret, néphagyomány az oktató-, nevelőmunkában címmel. Az ott elhangzott előadások talán jól tükrözték a néprajz oktatásának a helyzetét a magyar köz- és felsőoktatás rendszerében, ilyen értelemben egyfajta korlenyomatnak is tekinthető, de nem érezhető belőle a nagy fordulat, a konszenzualitáson alapuló nyomásgyakorlás a tárgy bevezetését illetően, még akkor sem, ha egyes területeken – különösen az egyetemi oktatás terén – megjelent ilyen típusú elvárás. (Raffai Judit 1998, Hon 1998)

A több mint kétszáz szakember bevonásával és szakmapolitikai testületek jóváhagyásával megszületett – típusát tekintve magtanterv – kerettanterv a közoktatás új tartalmi szabályozóeszközeként jelent meg, ami garantálta az iskolák közötti átjárhatóságot. A szabályozás a meglévő iskolaszerkezethez igazodott, az iskolafokozatokban és iskolatípusokban megfogalmazta a nevelési-oktatási célrendszert, a tantárgyi struktúrákat, a kötelező és közös követelményeket, valamint az óraszámokat. Világosan beszélt a kötelező tárgyakról, de lehetőséget adott évfolyamonként és iskolatípusonként szabadon

választható stúdiumokra is. Az alapfokú oktatási rendszerbe bekerült más tárgyakkal együtt a Hon- és népismeret is, méghozzá 5. és 6. évfolyamon, mindkét esetben 18–18 órát biztosítva a tárgynak. (Természetesen a jogszabály a nemzetiségi iskolákban másképp szabályozta ezt a területet.) (Kerettanterv 2000)

A jogszabály két modulról beszélt (A-ról, illetve B-ről), a rendelkezésre álló éves időkeret nagyon szerénynek tűnt. Mindenesetre a döntés beindította az akkor még plurális tankönyvpiaci szereplőket, és rövid időn belül a követelményeket tartalmazó tankönyvek és munkafüzetek is megjelentek a piacon.

A szabályozás lehetőséget adott akár az „A", (az ún. hagyományismereti) modul vagy a „B" modul (ún. magyar nyelvterület födrajzi-néprajzi-nyelvjárási tájegységei) beépítésére is a helyi tantervbe.

Az „A" modul legfőbb rendezőelve a hagyományismeret, amelynek célja a 19. század végén és a 20. század első felében élt gazdálkodó parasztcsalád életének a megismerése. *„A természetközelben élő, a természetet tisztelő, azt felhasználó és nem kihasználó paraszti életmód értékeinek bemutatása. A szűkebb szülőföld hagyományainak alaposabb ismeretén keresztül a hazaszeretet megerősítése, olyan egészséges identitástudat kialakítása, amely pátosz és túlzó romantika nélkül tanítja meg nemzeti örökségünket megbecsülni, szeretni és tisztelni."* (Kerettanterv 2000)

Az új tantárgy „B" modulja alapjaiban régiójuk, de főként a magyar nyelvterület födrajzi-néprajzi-nyelvjárási tájegységeinek a megismerésére koncentrált. *„A néphagyományok iránti érdeklődés felkeltésével segítse elő olyan tanulói magatartás kialakítását, amelynek lényeges eleme a hagyományőrzés, népi kultúránk, nemzeti értékeink és a nyelvjárások megbecsülése. Fedezze fel a tanuló, hogy a nemzedékeken át létrehozott közösségi hagyomány összeköt a múlttal, és segíti a jelenben való eligazodást, hiszen*

az emberiség évszázadok óta felhalmozódott tapasztalatai a legegyszerűbb és éppen ezért a legfontosabb mindennapi kérdésekre adott gyakorlati válaszok tárháza." (Kerettanterv 2000)

Mindkét modul fő erénye a tanulói aktivitásra való építés, illetve ennek folyamatos szorgalmazása, az ötletek kavalkádja, a gyűjtőmunkák preferálása, a dramatizálás népszerűsítése, valamint a tömegkommunikáció és a modern informatika eszközeinek a beemelése a képzésbe. Hasonlóképpen szerencsés a néphagyományok megismerését és megtanulását, a folklóralkotások felidézését szorgalmazó elképzelések (népdalok, balladák, mesék, szokásszövegek) sokasága, de a rendelkezésre álló időkeret erre nem biztosított.

A fő gondot részben elméleti tisztázatlanságok, részben generációs, valamint kognitív jellegű problémák adják. A hagyományismeretre építő modul esetében a szakemberek olyan falura gondoltak, amely ma már nyomokban sem lelhető fel. A városokban tanuló diákok helyismereti tudása és anyaggyűjtése nem kerülhet szinkronba a kognitív elvárásban megfogalmazott tárgyi anyagokkal: vagy a gyűjtőmunkára épített rendszer működik, vagy az archetípusú falusi világ megismertetése. Itt egyszerűen a tantárgyi címek kerültek ellentmondásba: a honismeret és a népismeret korántsem ugyanazt jelenti egy városi, vagy városiasodott településen élő számára. Itt magával az egész elképzelt hagyománnyal gond van, mert ami nincs (vagy izzadságszagúan állítódik elő), azt nem célszerű hagyománynak nevezni. Úgy tűnik, hogy a koncepcióban kitapintható egy generációs szakadék, a tanulóifjúságnak, illetve az ő nagyszüleiknek nem olyan élményeik, impresszióik vannak/voltak a falvakról (ha feltételezzük, hogy onnét származtak), mint amit a tanterv anyagának írói vizionáltak. Ez az ő esetükben inkább a dédszülőké, így ami (kutatás, gyűjtőmunka, stb.) erre épül, az a legtöbb esetben zsákutca.

Kognitív szempontból nagyon kétséges elemek kerültek a követelmény-oldalra, sikerült olyan idilli világot teremteni a magyar paraszti társadalomról, kultúráról, ami ellentétes a kutatási eredményekkel. Pl. a társadalmi fragmentációról nem akarnak szólni, a cselédség létéről, a mélyszegénységről, a migrációról és az emigrációról, (ami mégis ezt a környezetet „érintette"), vagy arról a folyamatos állami (egyházi) beavatkozásról, ami állandóan formálta az itt lévők világképét, kultúráját. Sikerült egy olyan időn kívüli, változásokat nem mutató pillanatképet teremteni a parasztságról, amilyen az sohasem volt. Érdemes lenne az anyagi, szellemi (folklór) és társadalmi néprajz arányait újragondolni. Addig is az egymásnak ellentmondó „források" megadásával, közlésével lehetne a helyzet bonyolultságát érzékeltetni, és gondolkodásra ösztönözni.

A helyismeret tanításának megmaradt az a gyakorlata, hogy a történelem tantárgyba (bizonyos szakaszokhoz kapcsolódva) építették be, ügyelve a genius locira. A kardinális kérdést itt a terjedelem, a csomópontok, az idő és az eszközlehetőségek jelentették. (Foki 2002)

A NAT-ban és a kerettantervben megfogalmazott folyamatokkal kevésbé tudott/akart lépést tartani a felsőoktatási képzés, és kevés helyen történt meg az elvárásoknak megfelelő átállás. Általában maradtak azok a megoldások, technikák, amelyek a kilencvenes években jellemezték a rendszert. Azon egyetemeknél, ahol működött néprajzi tanszék, ott ők végezték a képzés szakmai részét, míg a főiskolákon a néprajz oktatása továbbra is hármas célt szolgált. Egyrészt, mint a történelemhez kötődő segédtudomány alaposabb megismerését, másrészt a további önművelődéshez megbízható szakmai alapokat megadni, harmadsorban a téma iránt érdeklődők számára további lehetőséget biztosítani. A tárgyhoz kapcsolódtak múzeumi programok is. Mi-

vel a hon- és népismeret kevés óraszámú és nem minden iskolában oktatott tárgy volt, ezért különösebb indokoltsága nem volt a kialakult rendszer megváltoztatásának.

Az 2006-tól bevezetett bolognai rendszer, a maga osztott tanári szisztémájával sokak szerint ártott a tanárképzés rendszerének. Nem az egységes pedagógiai módszertani képzés kialakításában, hanem abban, hogy gyengítette a tanári pálya népszerűségét és a hallgatók motiváltságát az alapképzéseken (BA). A félelmet jól érzékeltette – az összes felsőoktatási intézményben – a tanári mesterképzésre jelentkezők arányszámai.

A nemzeti együttműködési rendszere visszaállította az osztatlan tanárképzés szisztémáját, egyben ismét különválasztotta az általános iskolai és középiskolai tanárképzést. A NAT újrafogalmazásával, az új tanterv bevezetésével (2012) alakul ki a mai alaphelyzet, aminek a lényege, hogy az általános iskolában az 5. évfolyamon tanulják a diákok a hon- és népismeret nevű tárgyat, méghozzá heti egy órában. A jogszabályban a következőképpen fogalmazták meg a tantervi elvárásokat. *„A tanítás során – pedagógiai és néprajzi szempontok szerint kiválasztott hon- és népismereti, néprajzi forrásanyagok felhasználásával – minél több lehetőséget kell teremteni a néphagyományok élményszerű megismerésére. Törekedni kell a tanulók cselekvő és alkotó részvételére a tanulás során, hogy az érzékelésen, észlelésen, élményeken keresztül jussanak el az elvontabb ismeretekig, az összefüggések meglátásáig.”* (Kerettanterv 2012) Az más kérdés, hogy a folytatni kívánt hagyományok a legtöbb esetben újraindított, és az eredeti környezetéből kiszakított dolgokat jelentenek lényegében művi képződményt eredményezve. A program világosan szól a népismereti és néprajzi forrásokról és elemekről.

„A hon- és népismeret tartalmazza népünk kulturális örökségére leginkább jellemző sajátosságokat, nemzeti kultúránk nagy múltú elemeit, a magyar néphagyományt. Teret biztosít azoknak az élményszerű egyéni és közösségi tevékenységeknek, amelyek a család, az otthon, a lakóhely, a szülőföld, a haza és népei megbecsüléséhez, velük való azonosuláshoz vezetnek. Segíti az egyéni, családi, közösségi, nemzeti azonosságtudat kialakítását. Megalapozza és áthatja a különböző műveltségi területeket. Rendszerezett ismeretanyagként pedig lehetőséget teremt a magyar népi kultúra értékein keresztül a saját és a különböző kultúrák, a környezet értékeit megbecsülő és védő magatartás, illetve a szociális érzékenység kialakítására.

A tanulók felfedezik, hogy a nemzedékeken át létrehozott közösségi hagyomány összeköti őket a múlttal és segít nekik eligazodni a jelenben. Felismerik, hogy az emberiség évezredek óta felhalmozódott tapasztalatai a legegyszerűbb, és éppen ezért a legfontosabb mindennapi kérdésekre adott gyakorlati válaszok tárháza. Megértik a tanulók, hogy a néphagyomány az általános emberi értékek hordozója, ezért ismerete az általános műveltséghez is szükséges.

A tantárgy megalapozza a tanulók nemzeti önismeretét, nemzettudatát, a tevékeny hazaszeretetet. Tudatosítja a tanulókban, hogy először minden népnek a saját hagyományát, nemzeti értékeit kell megismernie, hogy azután másokét is, a nemzetiségek, a szomszéd- és rokonnépek, a világ többi népének kultúráját, az egyetemes értékeket, a köztük lévő kölcsönhatást is megérthesse. Ösztönöz a szűkebb és tágabb szülőföld, a magyar nyelvterület hagyományainak és történelmi emlékeinek felfedezésére, a még emlékezetből felidézhető, vagy a még élő néphagyományok gyűjtésére. Bővíti a tanulók művelődéstörténeti ismereteit, a hagyományőrzést, népi kultúránk, nemzeti értékeink megbecsülését. Értékrendjével hozzájárul a tanulók értelmi, érzelmi,

etikai és esztétikai neveléséhez, a természettel való harmonikus kapcsolatuk kialakításához és a társadalomba való beilleszkedésükhöz.” (Kerettanterv 2012) Úgy tűnhet a mondat végére pont került, a fakultatív jelleget felváltotta a kötelezettség, a féléves időtartamot az éves 32 órás tárgy.

Ahhoz képest, hogy lassan egy évszázados múltra tekintett vissza (Magyar Néprajzi Társaság – 1918) az a törekvés, hogy a néprajz a magyar közoktatás szerves részévé váljon, méghozzá önálló tantárgy formájában, úgy tűnik felkészületlenül érte a szakmát a „siker”, vagy pontosabban ez a kérdés kevesek szívügye lett. A nyomós érvek évtizedeken keresztül nem szaporodtak, nem újultak meg, miként az a háttérbázis sem, amire alapozva megbízható módon lehet egy iskolai tantárgyat eredményesen tanítani.

Peter Burke angol történész legendás művében, amelyben a kora újkori népi kultúra helyzetét vizsgálta Európában, így írt. *„A ››köznép‹‹, a ››„nép‹‹ a 18. század végén, a 19. század elején került az európai értelmiség érdeklődésének homlokterébe, amikor a hagyományos népi kultúra már éppen eltűnőfélben volt.”* (Burke 1991:17) Sok tekintetben hasonlót érezhetünk a népismeret tantárggyá válását illetően, akkor vált iskolai curriculummá, amikor ez a világ nemcsak összezsugorodott, hanem egyszerűen eltűnt, legalább is lényegesen megváltozott, átalakult, még ha nyomaiban foltszerűen még látható is, pl. Erdélyben, Csángóföldön. Amit ma tapasztalnak a diákok maguk körül, az civilizációs távolságban van attól, ami az iskolai tankönyvek lapjaiból kiolvasható, ilyen értelemben ez maga a múlt.

Mindez álláspontunk szerint azzal magyarázható, hogy a tárgy tartalmi lényegéről hiányzott az értelmes, szakmai vita. Az érvek silány jelszavak maradtak, mint pl. a történelem az élet tanítómestere szintű üres és hamis közhelyek. A népismeret fogalmát Andrásfalvy Bertalan az alábbiakban adta meg: *„a hazai néprajz etnográfia azon ága, mely a saját nép és népi környe-*

zet tanulmányozását helyezi középpontba. Mélységet és világméretű távlathoz adhat ehhez az etnológia, a széles értelemben vett embertan – antropológia, mely az emberi társadalom és művelődés alapvető szerveződését és műveltségét veszi számba az egész Földön és világtörténeti mélységben. A helyi társadalom, a nemzet számára azonban fontosabb a hazai népismeret, amelyet azonban sokszor ért a vád, hogy romantikus, nacionalista, elfogult.”(Andrásfalvy 2004:107)

A nemzetközi – elsősorban a magyarra oly nagy hatással lévő német szakirodalom – már évtizedekkel korábban szakított azzal az elméleti tendenciával, miszerint a néprajz érdeklődését a parasztságra vagy netán a vidéki népességre korlátozza, még akkor is, ha a nagy- vagy kisvárosi élettel foglalkozó néprajzi munkák elméleti alapjai nagyon is szerénynek maradtak. (Bausinger 1995) Ha a népi világon nem egy időtlen eszmeiséget illik érteni, hanem az egyszerű nép valódi szellemi és materiális világát, akkor ez a világ a történetiség területéhez kapcsolódik, ahol a viselkedésmódokból és a kulturális javak kölcsönhatásának kutatásából jobban megismerjük a mindenkori életszférákat. A paraszti kultúra semmiféle megnyilvánulásait nem lehet a társadalom teljes kulturális készletétől elvonatkoztatva elemezni. (Bausinger 1995)

Mélyebb szakmai vitát és tisztázást igényelne a haza, a hon, a honismeret fogalma is, és ezek után lenne célszerű a tartalmat újragondolni. Lásd a honismereti irodalommal kapcsolatos dilemmákat. (Pejin 2008.)

Hasonlóképpen elmaradt a tisztázó vita arról is, hogy mit is kell érteni népen, illetve hogy a különböző szakemberek mit értettek e fogalom alatt. (Lásd erről: Múltunk jövője. Szabadelvűek a népi kultúráról 1993.) Ezt nem lehet mindig a bonyolult és komplex szavak mögé rejteni. A Magyar Néprajzi Lexikon 3. kötetében a nép fogalmát, mint a néprajz központi kategóriáját Kósa

László így fogalmazta meg: *„1. a köznyelvben általában az azonos nyelvet beszélők közössége, ill. egy ország, vidék, táj, város, község, ház lakóinak összessége; – 2. történetileg változó társadalmi-politikai kategória, melybe elsősorban a kétkezi dolgozó osztályok és rétegek tömegei tartoznak. Az osztálytársadalmakban a nép a kizsákmányolt és elnyomott osztályokat jelenti, szemben az uralkodó osztályokkal. Bizonyos történeti periódusokban a néphez tartoznak a társadalmi haladást elősegítő más osztályok és rétegek is, pl. a feudalizmusban a feltörekvő polgárság; – 3. a törzs és a nemzet között álló prenacionális társadalmi alakulat, amely nem azonos a nemzettel, de létrejöhetnek benne a nemzetté válás alapjai és feltételei; – 4. a kapitalizmust megelőző osztálytársadalmak tradicionális kultúrájú dolgozó tömegei.”* (Magyar Néprajzi Lexikon 3. 1980:711). A definíción érezni a kor szellemét és ideológiáját, de úgy tűnik, hogy az a népfogalom, amit a kerettanterv és a forgalomba hozott tankönyvek indirekt módon közvetítenek, ma sem lépte túl a herderi és a vischeri esztétikában olvasható paradigmákat. Az előbbi a civilizációt kritizálva kutatott a kulturális eredetiség és hitelesség után, és úgy gondolta, hogy e tulajdonságokat az egyszerű népben és annak hagyományaiban találta meg, az utóbbi a kiszorítottság termékeként értékelte e kultúrát. (Kaschuba 2004, Szabó 1993, Niedermüller 1993, Bausinger 1995 125. o.) Értelmetlen és hiábavaló dolog a népi kultúrát, a paraszti életmódot az érintetlen folyamatos formájaként elkülöníteni, inkább a mindenkori, történetileg változó mivoltjában kell leírni és megértetni. A falusi életmódokat teljes terjedelmükben, normarendszerünkkel együtt, társadalmi struktúrájuk specifikumában célszerű megragadni. (Bausinger 1995) Hangsúlyozni kell a népparadoxon jelenségét is, a nép kifejezést (néptánc, népzene, népmese, népművészet) manapság már azon kulturális jelenségek megjelölésére használnak, amelyek vagy már nincsenek, vagy már nincs semmi közük a néphez. (Bausinger 1995)

Lényeges megújulásra szorul a szakma, a tantárgy háttérirodalma is. (Demény 2008, Niedermüller 1992) A Magyar Néprajzi Lexikon (1977–1982) különösen elvi szócikkei megújítást követelnek, mert egy más korszak eszmei lenyomatai lelhetők fel bennük. A Luca széke mintájára készült Magyar Néprajz sorozat kötetei is újragondolásra várnak, ugyanakkor öröm, hogy a világhálón ingyenesen elérhetőek. Ha a néprajz egy olyan múltbéli tudomány marad, amelynek szálai nem vezetnek el a jelenhez, probléma- megközelítése nem újul meg, és marketing tevékenysége is szerény marad, kétséges lesz iránta az érdeklődés, különösen a fiatalság körében. (Szabó 1993)

A múzeumpedagógia és a skanzen kultúra sikere mutatja, hogy lehet – ha korlátozott mértékben is – érdeklődést kelteni a téma és a terület iránt. Az itt felhalmozott tapasztalatok birtokában kellene végiggondolni a néprajztudomány „eladhatóságának" kérdését. Ez nyilván nemcsak a tanulói motivációra hatna pozitívan, hanem a tantervi követelmények újragondolására is késztet. Fel kellene hagyni a tekintélyelvűségre építő érvelésekkel, mert az hosszú távon nem lehet hatásos.

3. Múltkonstrukció; az emlékezet, a hagyomány és az örökség

Az 1970-es évekig a történelemtudomány magabiztosan ült a múlttudományok trónján. Ha voltak eltérő interpretációk a múlttal kapcsolatosan, – és miért ne lettek voltak –, azt elsősorban ideologikus okokkal, politikai értékrenddel és a különböző metodikákkal magyarázták. Aztán minden megváltozott. Megszaporodtak a kritikák, hol tudományfilozófia, hol az irodalomelmélet, hol a nyelvfilozófia részéről. Elindult egy hosszú folyamat, amely során lényegesen átalakult a történettudomány önképe. A kérdéskört joggal nevezik a történetírás válságának is. Kétségtelen, ennyit a szakma sohasem foglalkozott magával, mint a nyolcvanas éveket követő évtizedekben. (Noirel, 2001) Másrészt, ha lassan is, de elfogadottá vált, hogy létezik a múltnak egy másik (re)konstrukciója, az emlékezet.

Az antikvitás idején a történelem, (a história szó eredendően kutakodást jelentett) részben a résztvevők, részben az utókor miatt az emlékezetre méltó események rögzítését jelentette. Az arisztotelészi retorika szabályai alapján fogalmazták meg vele szemben az elvárásokat és a követelményeket, s retorikus jellege – minden ilyen jellegű kísérlet ellenére – a mai napig meg is maradt. (Rüsen 1999) Tudománnyá válása a 18–19. század fordulóján ment végbe, amikor a cartesianusok tudomány fogalma uralta az európai elitek és értelmiségiek gondolkodását. Míg a német területeken a historizmus, tőle nyugatra a pozitivizmus formálta a történelmi tudományosság szabályait, annak minden erényével és szemléletbeli korlátaival. A történelem, ha tetszik, ha nem, egy szöveg-értelmező tudomány lett, ahol a kódolás és dekódolások szemiotikai szabályai alapján születnek meg a tények, valamint a különböző narratívák, és ahol a történészek egyfajta kódfejtők és rejtjelezők lettek. (Lotman 2002)

Az első világháború után az addigi történetírás erős politika- és elittörténeti látásmódja miatt újabb és újabb személyek és irányzatok „lázadtak” fel. A jelenség elindított egy közeledési folyamatot a nomotetikus társadalomtudományok irányába, főként azok módszerei és tematikái iránt. Ezáltal nemcsak a múlt vizsgálata vált egyre teljesebbé, de a korábban csak írott forrásbázisokra támaszkodó tudósok magatartása, érdeklődése is kibővült az anyagi kultúra, az archeológia adatai, valamint az ikonikus ábrázolásmódok iránt. Nagy divatja lett különösen a hatvanas évektől a kvantifikációnak.

A posztmodernitás aztán a történetírásban is sok olyan elméleti problémára kérdezett rá (pl. mi a valóság, az objektivitás, a nyelv szerepe, stb.), amelyek addig nem képezték a történeti diskurzusok tárgyát. E disputák – amelyeknek csak az utóhangjai és következményei érkeztek meg Magyarországra – eredménye az a konszenzus lett, hogy kaotikus és áttekinthetetlen múlt csak egy van, pontosabban volt, de történelem többféle is lehet. A múlt az, ami már nem létezik, de ami egy adott pillanatban valaha létezett, hogy amit ezen a címen megjelenítenek; az lehet (re)konstruálás, vagy magyarázat, esetleg interpretáció, netán reprezentáció (értelmezett valóság), hogy pontosan mi is, ez továbbra is megosztja a historikusokat. Abban is kimutatható egyfajta közeledés, hogy a prezentizmusnak óriási szerepe van a történészek gondolkodásmódjában. (Hartog 2006) Egyesek ezt úgy fogalmazták meg (R. G. Collingwood, B. Croce, H. E. Carr), hogy a történelem a múlt és a (folyamatosan változó) jelen egyfajta párbeszédeként jön létre, és ezért is kell módosulnia állandóan. (Carr 1993)

A másik újdonságot az emlékezet „színrelépése” jelentette, ezzel kezdetét vette nemcsak az emlékezet tudományos emancipációja, de divatos kutatási tárggyá válása is. S ezekhez szorosan kapcsolódott a hagyományok vizsgálata is, amely sokáig, mint fölösleges zavaró elem szerepelt az európai tudo-

mányok térképén, valamint ezekkel összefüggésben az örökség, a kulturális örökség/nemzeti örökség fogalmának a térnyerése. A kollektív emlékezet másik részterületeként szokták taglalni a történészek által megteremtett modern történelmi tudatot.

Az emlékezet problémájával már a 19. században is foglalkoztak bizonyos értelmiségi csoportok. Hol az orvostudomány (Paul Broca), hol a pszichológia (F. Galton. S. Freund), hol a filozófia (Henri Bergson) oldaláról fogalmazták meg álláspontjukat. Az emlékezet laboratóriumi kutatásának népszerűsége a kognitív pszichológiában a mai napig töretlen maradt. Az emlékezés, és az emlékezet vagy ennek deficitjének a vizsgálata különösen a tanulás szempontjából kapott különös hangsúlyt. (Bartlett 1985, Baddeley 2001, Schacter 2001) *„Az emberi emlékezet olyan rendszer, amely információ tárolására és előhívására jött létre.”* (Baddeley 2001: 28). A szenzoros emlékezet részét képezi a vizuális és az auditoros információkat tároló emlékezet, amely a memóriarendszere segítségével felidézhető, feldolgozható és természetesen manipulálható. A jelenség mechanizmusának feltárásában a neurológia kiemelt szerepet játszik. Várhatóan sok érdekességgel és elmélettel gazdagítják továbbra is a tudományos ismereteket.

Az egyéni emlékezet, mint a „múlt jelene” (Augustinus – Szent Ágoston) több elemében is más, mint a történetírás. Az emlékezet-elbeszélések három ponton térnek el alapjaiban a történelmi narratívától; az adatgyűjtés, dokumentálás terén, magyarázó elemében és végül kompozíciójukban. Az emlékezettel rendelkező lét, egyben a jövőre is irányul. (Ricouer 1999)

A 20. században több okból is felértékelődött az egyéni emlékezet szerepe, ami részben a gazdagodó információhordozóknak és az írásbeliség széleskörűvé válásának köszönhető. Mind a memoárirodalmaknak, mind az „oral historynak” komoly kultusza alakult ki. (Károly 2007) Népszerűségét

nemcsak annak köszönhette, hogy pontosítani, kiegészíteni tudta a hivatalos történelmi diskurzusokat, hanem hogy más aspektusból tudta elmesélni a történeteket. Különösen ott alakult ki ennek nagy értéke és kultusza, ahol a regnáló politikai elit érdekei felülírták a jelent és a múlt történeti eseményeit. Tudatosan elhallgatták, vagy brutálisan meghamisították a történelmi eseményeket és azok interpretációját. Itt az emlékezet megbízható alternatív magyarázatként is szolgált bizonyos társadalmi csoportok és személyek számára.

1968 kulturális sokkja számtalan dolgot átrendezett, a kapitalista haladás kétségessé vált, módosult az addigi időfelfogás, biztosnak tűnő dolgok kérdőjeleződtek meg. Elkezdődött az emlékezetek kutatása, amely a nyolcvanas években teljesedett ki.

Az egymástól függetlenül színre lépő szerzők (Jan Assmann, Yosef Hayim Yerushalmi, valamint Pierre Nora) ma már a műfaj klasszikusainak számítanak. Gondolataik, elképzeléseik igazi tartós vitákat generáltak. Még ma sem nevezhetők konzisztens rendszernek a kollektív emlékezetről megfogalmazottak. Három kulcsfogalom született meg ekkoriban, amik a mai közgondolkodást is meghatározzák; az emlékezet (vagy szerencsésebb talán akaratlagos emlékezetről beszélni), másodszor az örökség, a kulturális örökség és végül a megemlékezés, az emlékezéspolitika. Mindhárom „kifejezéshez" egy negyedik kapcsolódott, az identitás kérdése. (Hartog 2006)

Ahogy illik, megtaláltatott a kollektív emlékezet kutatásának őse is, akit addigra már elfelejtettek (sic!), Maurice Halbwachs – Henri Bergson tanítványa – a durkheimista szociológus személyében. Az induló Annales új szemléletű francia történelmi folyóirat szerkesztőségének egykori tagja a húszas évektől két évtizeden át buchenwaldi haláláig foglalkozott ezzel a jelenséggel.

Halbwachs alkotta meg az emlékezet tudományos fogalmát Az emlékezés társadalmi keretei című művében (1925). *„Nem tudunk másképp emlékezni, mint hogy megtaláljuk a kollektív emlékezet keretei között a bennünket érdeklődő múltbéli eseményeket. Egy emlék annál gazdagabb, minél nagyobb számú memóriakeret kereszteződésében tűnik fel – ezek ugyanis átfedik és részben tartalmazzák egymást. A felejtést e keretek vagy egy részük eltűnése magyarázza: ... De a felejtést vagy bizonyos emlékeink megváltozását az a tény is magyarázza, hogy emlékezetünk keretei egyik korszakról a másikra megváltoznak. A társadalom – a körülmények és az idő múlásának megfelelően – különböző módon képzeli el a múltat: módosítja a konvenciót. Mivel minden tagja e konvencióra támaszkodik, ugyanabba az irányba hajlítja emlékeit, amelyben a kollektív emlékezet fejlődik.”* (Halbwachs, 1971:131)

A francia szociológus szerint mindig az egyén emlékezik, de az emlékezőképesség mégis kollektív produktum, (ennek a félreérthetőségére már egykori kollégája, Marc Bloch is felhívta a figyelmet), de ő kitartott az emlékezés társadalmi meghatározottsága mellett, és bevezetve az emlékezés társadalmi keretének fogalmát. A történelem egységes, de szerinte az emlékezet mindig csoportfüggő: ahány csoport, annyi emlékezet.

A kollektívumot az emlékezés és az emlékezet alanyának tartotta. Megalkotta a csoportemlékezet és a nemzetemlékezet metaforába átváltó fogalmait. Az emlékezet szerinte a kommunikáció révén marad fenn, ha ez megszűnik, bekövetkezik a felejtés.

Az emlékek jellemzői a konkrét időhöz, adott helyhez és meghatározott csoporthoz való kötődés, valamint a rekonstruktív jelleg, azaz sohasem az egész marad meg, hanem amit a vonatkozási keretek között képes konstruálni. Az emlékezet nemcsak a múltat rekonstruálja, hanem a jelen és a jövő tapasztalásait is szervezi, éppen ezért termékeny előre és vissza is. Markánsan elkülönítette az objektívnak vélt írott történelmet a kollektív emlékezettől, mint társadalmi konstrukciótól, amely a régi és a modern társadalmakat strukturálta. A történelemmel összevetve hangsúlyozta, hogy míg az előbbi mindig kívülről szemléli a csoportokat, a megszakítottságra és a különbségre helyezve a hangsúlyt, és szükségszerűen tömörítő, addig a kollektív emlékezet a csoportokat belülről látja és a hasonlóságot és a folytonosságot tarja szem előtt. *„A kollektív emlékezet csak egy bizonyos határig megy vissza a többé vagy kevésbé távoli múltba, attól függően, hogy milyen csoportról van szó. Azontúl már nem képes megragadni az eseményeket és személyeket.”* (Halbwachs 2000: 416) A csoportok tartósságra törekednek, ezért még a változásokat is folyamatosságként élik át.

Szerinte történelmi emlékezet nincs, csak közösségi emlékezet lehetséges. A történelem ott kezdődik, ahol megszűnik a hagyomány és elhalnak a csoportemlékezetek. A francia szociológus szerint a múlt önmagában nem marad fenn, az egyének emlékezetében a szavak a kollektív emlékezés előhívói. (Halbwachs 1971) A kérdés neurológiai vetületével kétségtelenül nem foglalkozott, de a múlt konstruktivista elképzelését szívesen átvették mások is. A múlt nem természetétől fogva létezik, hanem kulturálisan teremtődik meg.

Jan Assmann – Maurice Halbwachs gondolatait kritikailag értelmezve – abból indult ki, hogy a múlt azáltal létezik, hogy az emberek kapcsolatba lépnek vele. A múltat az emlékezés rekonstruálja, a múlthoz való viszony más volt az emberiség különböző csoportjainál. A múlt nem tűnik el nyom-

talanul, valamilyen lenyomatok formájában létezik, amelyek különböznek a jelentől. Hogy mi játszik ebben fontosabb szerepet a nyelv, a szövegek, vagy a tárgyak, esetleg más képi, ikonikus ábrázolások, az más kérdés. A kultúra konnektív (összekötő) struktúrája úgy kapcsolja a tegnapot a mához, hogy meghatározó emlékeket és élményeket őriz meg. A tovahaladó jelen időképeit és történeteit magába zárva reményeket kelt a jövő iránt, miközben emlékeket alapít. Összefűző és elkötelező hatását társadalmi és idődimenzióban fejti ki. Ami az egyes individuumokat „mi"-vé formálja az a közös tudás és elképzelés, amely egyrészt közös szabályokra és értékekre, másrészt a lakott tér múlt emlékeire támaszkodik. A konnektív struktúra alapelve az ismétlés. Minél szigorúbban követnek egy rendet, annál erősebb az ismétlés aspektusa, és minél nagyobb a szabadság, annál fontosabb a megjelenítés. A két pólus közti váltakozás szolgáltatja a dimanikát. A hagyományok írásba foglalásával következik be a „rituális koherenciáról" a „textuális koherenciára" való áttérés, ahol nem az utánzás és a megőrzés a lényeg, hanem az értelmezés és az emlékezés. A kánon az, ami az adott kultúra konnektív struktúráját igazán megerősíti, időtállóságát, valamint az invarianciát biztosítja. (Assmann 1999)

A társadalmak azáltal formálják önképüket és teszik folytonossá identitásukat, hogy különféle módon alakítják ki az emlékezés kultúráját, amelyek közül a mimetikus, a tárgyi, a kommunikatív és a kulturális emlékezet a legfontosabb.

A mimetikus emlékezet az emberi cselekvésre vonatkozik, amit sohasem lehet tökéletesen kodifikálni. A szokások, erkölcsök és cselekedetek jelentős része ezeken a hagyományokon alapszik és adatik tovább. Az ember által teremtett tárgyi világ nemcsak saját képét tükrözi, de a múltra, az ősökre is folyamatosan emlékeztet. A beszéd és kommunikáció teremtette kommuni-

katív emlékezet a társas érintkezések termékeként valósul meg. A beszéd és a kommunikáció képességének a kifejlődése is interakciók terméke. Sok tekintetben e három emlékezetforma kapcsolódik, fonódik egybe a mesterségesen teremtett kulturális emlékezet fogalmába, amelynek a fő rendező elve immáron az értelem lett. A kulturális emlékezet térhez és időhöz kötődik, a rítus, a ritualizált cselekedetek tagolják az időt, a térbeli kötődése tagolja a teret. A gazdagodó kommunikáció révén az információtárolás külső technikája vált szükségessé (az írás és más jelrendszerek), amelyek hosszútávon alapjaiban formálták át a társadalmakat: írásos kultúrákkal rendelkezőkre („forró társadalmak") és szájhagyományozó közösségekre.

Assmann munkájának középpontjába a kommunikatív és a kulturális emlékezet fogalma és a köztük lévő azonosság és különbség vizsgálata került.

Az előbbi a közelmúlt emlékeit öleli fel. Olyan emlékek halmazáról van szó, amit az ember kortársaival oszt meg, igazi 3–4 nemzedéki emlékezet, ami csoporthoz tapad, de vele együtt el is tűnhet.

A kulturális emlékezet mindig a múlt szilárd pontjaira irányul, ahol az szimbolikus alakzattá válik, és ezekbe kapaszkodik az emlékezés. Az emlékezés számít és nem a történelem: így válik valósággá, normatív és formatív erővé. A kulturális emlékezet tényszerű múltat képes emlékezetes múlttá, sőt mítosszá átalakítani.

Míg a közösség tagjai egyenlően részesednek a kommunikatív emlékezetből, amely végig megtartja hétköznapi jellegét, addig a kulturális emlékezetnél a részesedés nemcsak különböző, de bizonyos személyekhez kötött, kiváltságos, terjedése ellenőrzött, egyfajta beavatottságot feltételez, mindig ünnepi jellegű, ami alapítást igényel.

	Kommunikatív emlékezet	Kulturális emlékezet
Tartalom	Történelmi tapasztalatok az egyéni életút keretei között	Mitikus, ős, régmúlt történet az abszolút múlt eseményei
Forma	Informális, kevésbé megformált, természetadta, személyközi érintkezésben alakul ki: köznapi	Alapítást igényel, nagyfokú megformáltság, Ceremoniális kommunikáció: ünnep
Közvetítő csatornák	Eleven emlékezés az organikus emlékezőképesség révén, személyes tapasztalás és szájhagyomány	Rögzített tárgyiasult kifejezőeszközök: hagyományos szimbolikus rögzítés, illetve szóbeli, képszerű táncos, stb. megjelenítés
Időszerkezet	80–100 év, 3–4 nemzedék idő horizontja, mely a jelennel együtt halad tova	A mitikus ősidők abszolút múltja
Hordozók	Aspecifikus: kortársi emlékezetközösség	A hagyomány szakosodott hordozói

A kommunikatív ás a kulturális emlékezet különbözősége (Assman 1999: 56)

Az emlékezet kialakításánál a tárolhatóság, az előhívhatóság és a közölhetőség, azaz más szóval költői megformáltság, rituális megjelenítés és kollektív részvétel kiemelt probléma, amelyeket az összejövetelek révén lehet megszerezni. A kulturális emlékezet a mindennapokon túli emlékezet része. Az írásbeliséggel nem rendelkező társadalmakban – sok tekintetben ilyennek tekinthetőek a honi népi társadalom bizonyos csoportjai is – személyes jelenlétre van szükség a kollektív emlékezetnél. Az őrizd meg és emlékezz szellemében az ünnepeknek kiemelt szerepük van. Az ünnep és a hétköznap tagolja az emberi emlékezetet. A csak szóbeliséggel rendelkező társadalmak esetében a mnemotechnikáknak – a tárolókapacitás korlátozottsága miatt – más rendszere alakult ki, illetve működött, amelynek jelei fellelhetőek a magyar népi kultúrában is. (Ong 2010)

Pierre Nora francia történésznél is megjelent a kollektív emlékezet halbwachs-i fogalma, de komoly kritikával fogadta elődje elképzeléseit. A Nora szerkesztésében megjelenő Les lieux de memoire, Az emlékezet helyei című hét kötetes mű, több mint százharminc tanulmánya új szemlélet jegyében tárgyalta Franciaország történetét (1984–1993). A grandiózus vállalkozás idővel az emlékezetről vallott koncepciója révén vált híressé.

A francia történész először is nyomatékosította az emlékezet és a történelem közti eltéréseket, különbséget tett történelem és emlékezet között: az előbbi az esemény lecsapódási pontja, míg az utóbbi az azt értelmező szellemi tevékenység. A történelem a hagyomány iránt lényegéből fakadóan kritikus diskurzusokat teremtett.

Emlékezet	Történelem
Élet, melyet élő csoportok hordoz-nak, így folyamatosan fejlődik	Rekonstrukciója annak, ami már nincs
Az emlékezés és a felejtés dialektikája miatt deformálódik	
Védtelen, manipulálható	
„Eltűnő” és újraéledő	Problematikus
Kötödés az örök jelenhez	A múlt megjelenítése
Érzékeny és mágikusan alkalmaz-kodik a megerősítő részekhez	Intellektuális – világi tevékenység
Minden „másolásra” érzékeny, elmosódó	
Különös és szimbolikus	Elemző és kritikus
Teljes és bizonytalan	
Az emlékezet szentsége ágyazza az emléket	Prózaivá teszi a múltat
Emlékezet és a közösség viszonya, ahány közösség annyi emlékezet	
Sokféle, sokszorozó	
Kollektív, de mégis individualizált	Mindenkihez szól, egyetemes
Az emlékezet konkrétumokban él (tér, tárgy, gesztus)	Folyamatos fejlődési ívekhez kapcsolódik
Abszolút	Viszonylagos

Az emlékezet és a történelem különbözősége P. Nora alapján (Nora 2010. 14–15)

Nora szerint többféle emlékezet volt és a történelem, még a tudományos történetírás is ezek hatása alatt formálódott. Szerinte ma már csak helyei vannak az emlékezetnek, mivel a valódi közegei, azok a közösségek, amelyek a folyamatosságot jelentették (az emlékezetközösségek) eltűntek. Manapság ami van, az csak ennek az illúziója, nem több mint maradvány, szerinte ebben áll az igazi fordulópont. Nemcsak az emlékezetközösségek szűntek meg, mint például a parasztság, de vége mindannak is, ami biztosította az emlékezetek megőrzését, vagy továbbadását. Erodálódott a család, az egyház, az iskola, vagy az állam szerepe is, azok az intézmények, amelyek e közösségeket formálták. Azok az emlékezet-ideológiák is visszaszorultak, amelyek eddig megmondták, hogy mit is kell a múltból átvenni/átvinni a jövőbe. A folyamat az emlékezés individualizációja felé indult el. *„Kötelesség tehát az emlékezés* – írja Nora –*, ám nekem kell emlékeznem, és én emlékezem. Az emlékezet történeti átalakulásának az ára a személyes pszichológia felé való végleges fordulat – ez a fordulat a falusi világ összeomlásával érkezett el.”* (Nora 1999) A hagyományos archívumok (főúri, egyházi, állami) szerepe is átértékelődött, létrejöttek az emlékezet- és információrögzítésre kiváló magánarchívumok kavalkádjai, az emlékezés személyessé és egyben parancsszerűvé vált.

A kollektív emlékezetnek a primitív, archaikus társadalmakban volt az igazi territóriuma, de manapság – s ez egyik fő tétele – a történelem mindenhová betört és felszámolta ezt a fajta emlékezetet. *„Mindaz, amit ma emlékezetnek nevezünk, – írja a francia történész – tulajdonképpen nem emlékezet, hanem már történelem. Mindazt, amit az emlékezet fellángolásának nevezünk, az valójában a történelem tüzében való végleges eltűnése. … Az emlékezet történelemmé való átalakulása minden közösséget arra kötelezett, hogy saját történetének újjáélesztése révén újradefiniálhatja identitását.”* (Nora 1999 147–149)

Ami ezek helyébe lépett az az emlékezet helyei, **a** Les lieux de memoire. Ha lenne emlékezet, nem lenne szükség emlékezethelyre. Az emlékezet helyei kifejezés idővel felhívó jellege miatt szemiotizálódott, és kiindulópontja lett számtalan emlékezettel foglalkozó diskurzusnak. (Nora 1999)

A modern politikai rendszerekben az emlékezet eltűnése ment végbe. Nincs az emlékezetnek környezete, ma már csak helyei vannak, mivel nincsenek már valódi közegei. Az emlékezethely összekötő kapoccsá vált, ami nem magától értetődő, spontán termék, hanem konstrukció, amit folyamatosan rekonstruálni kell. Az emlékezet helyei természetesek és mesterségesek, a helyek anyagi, szimbolikus és funkcionális szereppel rendelkezzenek. Mindhárom együttes létezése adja a lényeget, bár nem kell, hogy azonos súllyal szerepeljenek, így lehet akár egy fogalom (pl. generáció), egy tárgy, akár egy könyv is az emlékezet helye. (Maga az említett mű is pár év után emlékezethellyé vált, de szerinte csak abban az esetben, ha szándékukban állt az emlékezetet átalakítani.) Az emlékezethelyeket a történelem és az emlékezet interakciója hozza létre. Az emlékezethelyek külső megjelenési formája az információs dokumentumokat tároló archívumok (könyvtárak, múzeumok divatja) elburjánzása. (A levéltári emlékezet a nyom pontosságára épül, valójában egy anyagi raktár nagyszabású és szédítő létrehozását nevezik emlékezetnek.) Hangsúlyozza a közvetlen emlékezettel szembenálló közvetett emlékezetet, ami archiváló, dokumentáló jellegű, a társadalom ezekre ruházza az emlékezés feladatát.

A ma emlékezete nem azonos a tegnap emlékezetével, a francia történésznél *„az emlékezet nem az, amit az áhított jövő előkészítése érdekében meg kell a múltból őrizni, hanem az, ami a jelent önmaga szemében jelenné változtatja.”* (Hartog 2006 126). A múlt nem egy kapott valami, hanem a poli-

tikai-kulturális és esztétikai konszenzusnak megfelelően magunk is folyamatosan alakítjuk azt. A történelem, bár kritikus szellem folytán a spontán emlékezet ellen dolgozik, mégis a két dolog folyamatosan keveredik.

Nora a francia történelmi példa alapján a nemzeti emlékezet négy típusát különböztette meg. Az első a feudális modellnek felelt meg, ezt királyi emlékezetnek nevezte. A második típust az ún. állam-emlékezet jelentette a maga monumentális és látványos saját reprezentációját biztosító emlékezettel. A harmadik a nemzet-emlékezetnek felel meg, amikor a nemzet először tekintett önmagára úgy, ahogy szerette volna magát látni. A nemzet egységes tervként jelent meg és létrejöttek azok az intézmények, amelyek szervezett formában hivatottak az emlékezet megőrzésére. A negyediket citoyen-emlékezetnek nevezte el, a tömegek emlékezetének, amely a leszivárgó technikák révén őrizte meg az emlékezetet. A tudomány, az utcanevek, az emléktáblák, az „állampolgár-emlékezet" létrehozta a nemzet jegyében megbékélt társadalom és állam meghaladhatatlannak tűnő szintézisét. A nemzeti identitás kialakításának mindig egy-egy nagy pillanatához kapcsolódott. (Nora 2010) Az emlékezet ma már sok mindent jelent a teljes egészükben vagy félig tudatosult emlékeket, hagyományokat, viselkedési és beszédmódokat, szokásokat és erkölcsöket. Az eltűnt emlékezetközösség helyét Pirre Noránál az emlékezethelyei váltották fel, hogy a megindult emlékezet-lavina hol és hogyan ér célba, az ma még nem igazán látható, miként az sem, hogy a Nora által vázolt tipológiák mennyire feleltethetőek meg más államok, nemzetek, etnikumok átalakulás történetével.

Az 1980-as nyolcvanas évektől az említett művek és Yosef Hayim Yerushalmi előadássorozata a zsidó emlékezet természetéről (Yerushalmi 2000), nemcsak az emlékezet és a történetírás véget nem érő vitáját indította

el, hanem jelentősen kitágította az emlékezet fogalmát is. A sokszínű értelmezés partalansággal párosult. A konjunktúra hátterében generációs váltások éppúgy meghúzódhattak, mint gazdasági eredmények, problémák, valamint a jövővel kapcsolatos bizonytalanságok és félelmek. Az utóbbi sokakban felerősítette a szentimentális nosztalgiát. Bár az sem kizárt – Pierre Nora szerint –, hogy azért esik annyi szó az emlékezetről, mert már nincs, helyette a külső formák szaporodnak: az emlékezethelyek.

A kollektív emlékezet fel- és kihasználásának legismertebb formája az emlékezetpolitika, amely sem célját, sem módszerét illetően nem azonos a történeti kutatással, illetve diskurzusokkal. A kollektív emlékezet nem állandó és változatlan, hogy mi kerüljön bele, illetve mi vesszen el belőle, azt szabályozza az emlékezetpolitika. A hangsúlyt inkább az előbbire helyezi, amire kell, illetve szabad emlékezni. A társadalmi elit és a különböző csoportok elképzelése nagyon is eltérő a kollektív emlékezettől. Gyakori, hogy a politikai átmenetek időszakában, a közösségek önmeghatározásában, a jövőképek körvonalazásában a kollektív emlékezet meghatározó szerepet kap. A kollektív emlékezet célja, hogy a közösség (pl. nemzet) tagjai közös tudással és jelentéstartalommal rendelkezzenek múltjukról, és bizonyos eseményekről, a hozzájuk kapcsolódó személyekről, földrajzi helyekről, fogalmakról és szimbólumokról. (Egry 2010)

Az emlékezetpolitika a történettudomány eredményeiből szabadon, néha önkényesen válogat, sőt nem egy esetben a politika önálló megrendelésére cselekszik. A vezető elitek jelölik ki a politikai évfordulókat, biztosítják a szükséges anyagi erőforrásokat, jóváhagyásukkal hozzák létre az emlékezetet szolgáló építményeket, „emléknapokat", ezzel tematizálják a közbeszedet és meghatározták a közvélemény gondolkodásmódját a múltról, megha-

tározva az ünnepek rítusát. Ehhez szívesebben használják fel az egyéni emlékezet anyagait, mint a sokszor kétséges és töredékes hivatalos történeti narratívákat, így formálva a csoportemlékezetet nemzet-emlékezetté. A politikusok szívesebben beszélnek a múltról, mint a jövőről, felhasználva mindazokat a lehetőségeket, amelyeket a történelem mint veszélyes üzem kínál számukra. Erről már a két világháború között Paul Valery francia költő és esszéíró is vészjóslóan írt: *„Az értelem vegykonyhájában soha nem képződött a Történelemnél veszélyesebb vegyület. Jellemzői ismertek. Álmodozásra késztet, megszédíti a népeket, és békeidőben sem hagyja nyugton őket, meghamisítja emlékeiket, veszedelmesen érzékennyé tesz, beforratlanul tartja a régi sebeket, nagyzási és üldözési mániához vezet, a nemzeteket pedig keserűvé, hiúvá, elviselhetetlenné és felfuvalkodottá teszi.”* (Valery 2004:23.)

Az emlékezetpolitika veszélye abban van, hogy a történelmet és a kollektív emlékezetet a politika játékszerévé teszi, nagyobb hatással tud lenni az emberek/diákok szemléletére, gondolkodásmódjára, mint a tudomány racionális diskurzusra épülő, támaszkodó oktatási rendszere. A politikusokban erős a szimbolikus politizálás képessége, ami mindig komoly hatással van a befogadókra. Állításaik nem igényelnek különösebb tudományos igazolásokat, érveléseket, bizonyításokat.

Egyfajta használható múlt teremtése zajlik az emlékezetpolitika jelszava alatt, és ehhez kétségtelenül jó muníciót ad a történelmi prezentizmusban rejlő veszély. A használható múlt megalkotásával nemcsak a historizáló legitimáció és az ideologizáltság érhető tetten, hanem a szövegek feletti ellenőrzés szándéka is. (Pataki 2011) A modern tömegtársadalmakban a kollektív emlékezet aktuális hangszerelése mindig magán viseli a politikai értékrende-

ket és a historizálást. A kollektív emlékezet, amelynek érzelmi-indulati fűtöttsége, érvelő ereje jól ismert, funkcionális dualizmussal bír: az egyéniben a pontosságot hivatott szolgálni, a kollektív elemének pedig identitásteremtő szerepe van.

A szociálpszichológiai kutatások révén jól ismertek az emlékeztetés műveletei. Az ismétlő rögzítések, az elemzés nélküli állítások, a permanens emlékeztetések, a sztereotípiák, a sematizáló tendenciák, és a meghatározó nyelvi klisék folyamatos alkalmazása. A modern társadalmak folyamatos versengése folyik a politika szimbolikus világában is, az egyenruhától a nyelvhasználatig. A kollektív emlékezet szimbolikus kiterjesztése két irányban haladt, egyrészt tabukat, tilalmakat oldott fel (pl. rehabilitált), másrészt új szimbólumokat teremtett. Az emlékezetpolitika gyakran él a kontextusfosztás és az elszigetelés jelenségével éppúgy, mint az érzelmi világkép és gondolkodásmód megteremtésével, valamint a kollektív felejtés „működtetésével". (Pataki 2011)

Az identitáspolitikák következményeként a tömegmédiumok jóvoltából úgy tűnik, a múlt politikai felhasználhatóságának folyamata feltartóztathatatlan, mi több, a public history megszületésével, (amit applied history-nak, azaz alkalmazott történelemnek is nevezhetnénk) még nagyobb veszély leselkedik a történelmi tudat formálásra. E folyamatban olyan hivatásos történészek vesznek részt, akik tudásukat és képességeiket rendkívül változatos célból, (legyenek azok egyéni karrier, vagy céges megrendelések, állami instrukcióik) a napi politika szolgálatába állítják és képesek a tudomány nyelvén, de a kritikai szabályait félretéve más érdekek szolgálatába állítani. (Gyáni 2010)

A hagyomány és a kulturális örökség

A tudósok és az értelmiségiek által hosszú ideig lenézett dolognak számított a hagyomány, amit gyakran azonosítottak a tudatlansággal, netán az ancime regime-k értékeihez való ragaszkodással. Ez alapjaiban ellentmondott a felvilágosodás – évszázadokig meghatározó – haladás szellemével, a racionalitással és a folyton gyarapodó tudományos ismeretekkel. A felvilágosodástól örököltük a hagyománnyal kapcsolatos szkeptikus magatartásunkat éppúgy, mint a folyton újat generáló, innovatív tevékenységünket és azt a hitet, hogy a modern társadalmak a hagyománynélküliség felé tartanak. A társadalomtudósok történelmi, társadalmi tényezőkre, erőkre hivatkoztak az események magyarázata kapcsán, és nem a hagyományra, holott tudták, hogy a hagyományok hálójában élnek még a racionális emberek is.

A traditio a római jogban a magántulajdon átruházásának az egyik módja volt, míg a traditum szó eredeti jelentése valami, amit a múlt a jelennek átad. *„A hagyomány a jelenben élő múlt,* –írta Edward Shils – *amely legalább annyira a jelen része, mint bármely újdonság."* (Shils, 1987:32). Ez arra utal, hogy eltérően a történelemtől, amely hangsúlyozottan szétválasztotta a múltat a jelentől, és csak az előzővel kívánt foglalkozni, a hagyományban ez nemcsak nem válik szét/el, hanem mindig a jelenből rekonstruálja azt, és a múlttal kíván azonosulni. (Gyáni, 2008)

„A hagyomány ... magában foglalhat tárgyakat, különböző eszméket, emberekről és eseményekről alkotott képeket, gyakorlatot és intézményeket. ... A hagyomány tartalmazza mindazt, amivel egy adott társadalom rendelkezik, és ami már akkor is létezett, amikor a jelenlegi tulajdonosai átvették, nem kizárólag a külső világ természeti folyamatainak produktumai ezek, de nem is csupán az ökológiai és fiziológiai kényszerűség eredményei." (Shils, 1987:31)

A hagyomány az, *„amit a múltban alkottak, gyakoroltak vagy hittek, vagy amiről úgy véljük, hogy a múltban alkották, gyakorolták vagy hitték ... abból a meggondolásból is el lehet fogadni, hogy ez az egyedüli olyan értelmes dolog, amiben hinni lehet, illetve, amit csinálni érdemes."* (Shils 1987:32) A hagyományt kapjuk, őrizzük, fenntartjuk és továbbadjuk. Mindig relatív, mert ki van téve a fokozatos módosulás lehetőségének. A hagyomány gyakran úgy változik, hogy akik benne vannak, azok ezt nem is érzékelik, mások által is elfogadott mintákat, normákat adnak át. A lényeg az azonosságérzet, annak ellenére, hogy lassan változik ez. Esszenciális eleme az időbeli tartóssága, több generáción keresztüli megmaradása, s erre a lassan változó közösségek jó feltételeket biztosítottak. *„A hagyomány jóval több mint hasonló eszmék, gyakorlatok, intézmények és alkotások meghatározott gyakoriságú ismétlődése az egymást követő generációkban. Az ismétlődés a megjelenítés normatív hatásának – esetenként a normatív szándékának – köszönhető, és annak, hogy az adott hagyományt normatívnak fogadják el. A normatív átadás köti össze a jelen és a múlt generációit egy közös társadalmi szervezetben."* (Shils 1987:49) A hagyomány normatív jellege az a tehetetlenségi erő, amely egy társadalmat egy adott formában megőriz. Bizonyos hagyományokat tudattalanul folytatnak, és adnak tovább, ezt lappangó vagy protokanonikus hagyománynak is nevezik, amelyek egy része kánonná válhat veszélyeztetése esetén. *„A kánon fogalmán a tradíciónak azt a formáját értjük, amely tartalmilag a legnagyobb fokú kötelező erővel, formailag pedig a legnagyobb mérvű rögzítettséggel bír. Sem hozzátenni, sem elvenni belőle nem szabad."* (Assmann, 1999:103.)

A hagyományok másik csoportját az ún. teremtett hagyományok jelentik, ezekre a helyzetekre használták Eric Hobsbawn angol történész barátai a hagyományok feltalálása kifejezést (Hobsbawn, 1987. Tordai, 1993) hangsúlyozván, hogy a korábban meglévő lappangó, „élettelen" hagyományokra épültek rá. Ami miatt tömegessé vált ez a 19. század utolsó harmadában az a politikai bizonytalanság, így kívánták stabilizálni a megbomlott társadalmi struktúrákat, biztosítani a szükséges szociális kohéziót és identitást. A tömegtermelést folytatták hivatalosan is, amit néha politikai hagyomány-teremtésnek is neveztek, és folytatták társadalmilag is, azaz civil szervezetek révén. E folyamatban mintaadó jelleggel a harmadik francia köztársaság, valamint a bismarki Németország járt az élen. (Hobsbawn 1987)

A tradíció fogalma nem korlátozható a teljesen töretlen folyamatos hagyományra. A német Max Frisch szerint a tradíció lényegében *„nem más, mint kockára tenni magunkat korunk feladatain azzal a bátorsággal, ahogy az elődök ezt saját korukkal szemben megtették."* (Idézi Bausinger 1995:105) Egyes kutatók szerint két látszólag eltérő mechanizmus működik, új elemek beépítése és a régi struktúrák megőrzése, s ezek egyensúlya. A korszakonkénti változó dinamika az, ami a hagyomány működésének legfontosabb jellemzője. Amikor az egyiket a másik rovására túl- vagy visszafejlesztik, akkor fennáll a veszélye, hogy megbomlik az egyensúly, és a kultúra megmerevedik, vagy éppen ellenkezőleg, elemeire esik szét és elveszti folyamatosságát. Pedig éppen a folyamatosság biztosítása az, ami a tradíció egyik legfontosabb funkciója. (Hoppál 2002)

Az ember nemcsak a közvetlen generáció tapasztalatait képes befogadni, hanem rendelkezik azzal képességgel is, hogy a történelem felé fordulva visszatekintsen. A tradicionalizmus csaknem valamennyi fajtája számára

nem annyira a tegnap megőrzése a feladat, mint inkább lemondás a tegnapról, a régebbi, a történelmi, a megalapozottabb javára. (Bausinger 1995)

A magyar közgondolkodásban szokás a népi kultúrát azonosítani a hagyománnyal, ott ahol a megszakítatlan folyamatosság nem áll fenn, ott előszeretettel a mítoszépítés lép a helyébe. (Szabó, 1993)

Az örökség szó klasszikus értelemben a birtokolt javak archetípusa, ami az 1970-es években lényeges jelentésbővülésen ment át. Előbb az ökológia terjesztette ki a fogalom határait, majd a közgazdaságtan, végül egy sajátos kulturális jelentéstartalommal bővült. (Az UNESCO 1972-ben fogadta el A kulturális és természeti világörökség védelméről szóló egyezményt.) Színrelépése szoros összefüggésben volt az európai nemzeti önidentifikációk gyakorlatának módosulásával. A kulturális örökség fogalma szorosan kötődik mind az emlékezethez, mint az identitáshoz.

A nap, mint nap használt fogalom: mára már elméletként, jogalkotási problémaként, politikai gyakorlatként és társadalmi recepcióként is értelmezhető. (Erdősi 2000) Szinterei is megsokasodtak, négyfokozatúvá váltak: helyi-lokális, nemzeti, kontinentális és világ.

A nemzeti örökség fogalmát a szakirodalom a francia Édouar Pommierig vezeti vissza, aki 1790 őszén használta először a nemzeti örökség fogalmát felhívva a figyelmet a tárgyakra, az értékekre, nehogy a nép sorozatos pusztításának és rombolásának áldozatává váljanak. A 20. század elején a bécsi Alois Riegl hangsúlyozta az épített környezet megőrzésének a szükségességét. Nyomatékot adva ama elképzelésének, hogy a reneszánsszal született meg a történeti műemlékek fogalma. A történeti örökség lényege a generációk munkáinak, értékeinek egymásra rakodottságában van.

A francia földről elindult kulturális örökség kifejezés hátterében eredendően a megosztott nemzet „egyesítése” húzódott meg, a közös nevező megtalálása. A harmadik köztársasággal meginduló világi, nemzeti színű republikánus örökséggel szemben mindig állt egy monarchista tradíció is a normaadó elitekben. Sem a hagyományos intézmények és rajtuk keresztül a föld és éghajlati viszonyokban edzett közösség tagjait átható nemzeti szellemiség, sem a természeti környezet által determinált nemzeti karaktert preferáló elméletek nem vezettek el a 20. század közepéig a közös nevező megtalálásához, s ez a szerep a kulturális örökségre hárult. (Pomian 2004) A kulturális örökség híd-fogalmáról és összekötő kapocs szerepéről Pierre Nora történész így írt: *„mintha Franciaország már nem olyan történelem lenne, amely megoszt bennünket, hanem kultúrává válna, amely összeköt.”*(Idézi: Hartog 2000:18)

Magyarországon a nemzeti kultúra, mint kulturális örökség jelenik meg és nem mint társadalmi praxis. A rendszerváltó országokban a kulturális örökség jelenléte bizonyos politikai értékrendet képviselők esetében nem befolyásolja a kirekesztő nemzet felfogás folyamatos jelenlétét.

Az identitás

Az említett jelenségek – kollektív emlékezet, hagyomány, örökség – hátterében ugyanazon kulcsfogalom húzódik meg: az identitásé, vagy pontosabban identitáspolitikáké.

Az identitás eredeti jelentése szerint az individuum önazonossága, az önmagunkról kialakított öntudatlan kép tudatosulását jelenti. Hosszú út vezetett az emberiség történetében a személytől az Én-ig, az erkölcsi entitáson át a pszichológiai, gondolkodó, cselekvő lényig. (Gyáni 2013) A kife-

jezés társadalomtudományi karrierje Erik Eriksonnak köszönhető, az ötvenes évek végén megteremtett fejlődés-lélektani fogalma nagy pályaívet futott be (Erikson, 1991). Bár a szociálpszichológus is hangsúlyozta az ego szociális identitását, de igazán a hatvanas évekbeli amerikai szociológia adott új jelentéstartalmat a fogalomnak, különösen a referenciacsoport-elmélet és az interakcionizmus révén. (Stachel 2007) Idővel minden kollektív tudatformára és történelmi korra kiterjesztették a használatát, ezért erősen inflálódott. A hetvenes évektől pedig már roppant flexibilisnek mutatkozó divatfogalmává vált. Sokan szkeptikusan viszonyultak az amorf, és sok mindenre használt kifejezéshez, mások általános tudományos alapértékként tekintettek rá. *„Az identitás kétségtelenül divatos fogalom; de a nyelvi divatok – legyenek azok akár tudományos nyelv divatjai – nem véletlenül alakultak ki. Az identitásról azért beszélnek annyit, mert problémává vált. A fogalom – bár a konnotációk részben eltérnek egymástól – a rend és a biztonság momentumát testesítik meg a változások közepette; sajátos vonzereje azonban abban rejlik, hogy voltaképpen nem a merevség vagy a megkövesedés jelentését közvetíti, hanem viszonylag rugalmasan szemlél valami változó körülmények között létrejött, mégis maradandó dolgot.”* Vélekedett a kérdésről Hermann Bausinger. (Idézi: Kaschuba, 2004:114.)

Az identitásnak túl sok jelentéstartalma alakult ki, a társadalomtudományi kutatók továbbra is más-más mozzanatra helyezik a hangsúlyokat. Manapság inkább a gyenge identitásfogalom használata a gyakoribb, ami azt érzékelteti, hogy az identitáskonstrukciók sokfélék, instabilak és változékonyak. Hatásmechanizmusukat tekintve inkább a fragmentáltságában van az ereje, s ez a döntő mind az egyének, mind a közösségek számára. Az idea általános jelentéstartalmától való eltávolodásának egyik metódusa az, hogy új fogalmak

megalkotásával kísérleteznek a társadalomtudósok (pl. identifikáció), vagy jelzős szerkezetben használják a kifejezést (kulturális, legitimáló, rezisztens, vagy projektidentitás). (Castells, 2006)

A legtöbb szerző hangsúlyozza az öntudatlan kép tudatosítását mind egyéni, mind kollektív tekintetben. Csak annyiban vagyok személy, amenynyiben annak érzem és tudom magam, és a csoport is annyiban az, amennyiben önmagát ilyen keretek között képzeli el (pl. törzs, nép, etnikum). (Assmann, 1999)

A két kategória között sajátos paradoxon húzódik meg. Az egyik, az én kívülről befelé „növekszik". Saját csoportjainak interakciós és kommunikációs mintáiban és önelképzelésében való részesedése által épül fel az egyén, tehát elsőbbséget élvez az egyén „Én" azonosságával szemben, vagyis az identitás társadalmi „szociógén" jelenség. Másrészt nem létezik kollektív identitás, vagyis „Mi" azonosság a „Mi-t" alkotó egyéneken kívül. A rész és az egész függvényeként alakul és változik folyamatosan. A kettő együttesen adja a jelentéstartalom lényegét.

Az „Én" identitás két elemből épül fel, a pótolhatatlanság és az összetéveszthetetlenségről bíró egyéni, illetve a személyes identitásból. Az egyéni identitás a létezéssel, a testszerűséggel és alapszükségletekkel kapcsolatos, míg a személyes identitás kommunikációra és interakciókra épül, és a társadalmi ismertségre és besorolhatóságára vonatkozik. Az „Én-azonosság" mindkét vetülete „szociógén", azaz társalmilag és kulturálisan meghatározott. Mind az individualizáció, mind a szocializáció kulturálisan kiépített pályán halad. Az identitás formálódását az adott kultúra és korszak nyelvezete és képzeletvilága befolyásolja, értékei és normái sajátos módon formálják az egyént. Mindenfajta identitás az „Én-azonosság" is, társadalmi konstrukció lévén kulturális identitás. Az „Én", identitások hálójából épül fel.

A kollektív identitáson azt a képet értik, amit a csoport önmagáról fest. A kollektív identitás feltételezi a benne résztvevők azonosulását, ami csak anynyiban létezik, amennyiben ők hitet tesznek mellette. Összetartó ereje is attól függ, hogy mennyire él a csoporttagok tudatában, mennyiben képes ez motiválni a cselekedeteiket és a gondolkodásukat. A társadalmaknak önmeghatározása miatt van szükségük a múltra, egy nemzet akkor él, ha eleven a múltja.

A társadalmi hovatartozás tudatát kollektív identitásnak nevezzük. Sok kulturális alakulathoz tartozunk, amelyek egyébiránt polimorfak, többszólamúak. Az identitásnak erős szimbolikus megjelenési formái vannak. A rítusok arra valók, hogy elevenen tartsák a csoportoknak az identitásrendszerét. A kollektív identitások terén meghatározó és fontos szerepet kap a rögzítés technikája, a mnemotechnika, a közforgalomban tartás rendszere (nyomtatás, modern médiumok) és a hagyományhoz kapcsolódó rítusok, kanonizáció és dekanonizáció szisztémája. (Assmann 1999)

Az identitás társadalmi létrehozása mindig olyan környezetben történik, ahol jól kitapinthatóak a hatalmi viszonyok is. Az, hogy milyen kollektív identitáspolitikák (nemzet, etnikum, helyi közösségek, stb.) alakulnak/alakultak ki, épülnek fel/ki az általánosan, elvi síkon nehezen meghatározható és történelmileg is roppant változó. Az sem képezi vita tárgyát, hogy ez esetekben nemcsak a hatalmi viszonyok folyamatos elemzését kell szem előtt tartani, hanem a kultúra folyton változó bonyolult szerkezetét is.

4. Felhasznált irodalom

Ágh Zsófia: Útmutató a tárgyi és a szellemi néprajz tanításához. Budapest, 1993.

Andrásfalvy Bertalan: Magyar népismeret (Néprajz történészeknek). Budapest, 1990.

Andrásfalvy Bertalan: Népművelés és a népismeret haszna. In: Hagyomány és jövendő. Népismereti tanulmányok. Lakitelek, 2004. 97–109. o.

Andrásfalvy Bertalan: Mit jelent a néphagyomány a jövő műveltségében? In: Hagyomány és jövendő. Népismereti tanulmányok. Lakitelek, 2004. 110–135. o.

Assmann, Jan: A kulturális emlékezet. Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magas kultúrákban. Budapest, 1999.

Baksa Brigitta Piroska: Élet a házban. Hon és népismeret 5. osztály. Budapest, 2003.

Baksa Brigitta Piroska: Hon és népismeret. Atlasz. Budapest, 2006.

Baksa Brigitta: Szülőföldünk. Hon és népismeret tankönyv 5. évfolyam. Budapest, 2013.

Balassa Iván: A határainkon túli magyarok néprajza. Budapest, 1989.

Balassa Iván – Ortutay Gyula: Magyar néprajz. Budapest, 1979.

Balázs Géza: Hon– és népismeret. Magyar népcsoportok, hazai nemzetiségek. Munkafüzet. 5–6. osztály B változat. Celldömölk, 2003.

Baloghné Zsoldos Julianna: A néphagyomány az iskolában. A néprajz tanításának módszertana. Debrecen, 2002.

Baddeley, Alen: Az emberi emlékezet. Bp., 2001.

Bartlett, F. C.: Az emlékezés. Budapest, 1985.

Bausinger, Wolfgang: Népi kultúra a technika korszakában. Budapest, 1995.

Báthory Zoltán: Maratoni reform. Budapest, 2001.

Burke, Peter: Népi kultúra a kora újkori Európában. Budapest, 1991.

Burke, Peter: A történelem mint társadalmi emlékezet. Regio, 2001/1. sz.

Castells, Manuel: Az identitás hatalma. Budapest 2006.

Carr, H. E.: Mi a történelem? Bp., 1993.

Csepela Jánosné – Horváth Péter – Katona András – Nagyajtai Anna: A történelemtanítás gyakorlata. Tantárgy-pedagógiai tankönyv. Budapest, 2000.

Demény István Pál – Gazda Klára – Keszeg Vilmos – Pozsony Ferenc – Tánczos Vilmos: Magyar népi kultúra alapfogalmak. Folklór. Anyagi Kultúra. Kolozsvár, 2008.

Dömötör Tekla: Naptári ünnepek – népi színjátszás. Budapest, 1979.

Egry Gábor: Otthonosság és idegenség. Identitáspolitika és nemzetfelfogás Magyarországon a rendszerváltás óta. Budapest, 2010.

Erdősi Péter: A kulturális örökség meghatározásának kísérletei Magyarországon. Regio, 2004. sz. 26–44. o.

Erikson, Erik: Identitásválság önéletrajzi vetületben. In: A fiatal Luther. Budapest, 1991.

Foki Tamás: Helyismeret, helytörténet. Az évszámokon innen és túl … Megújuló történelemtanítás. Szerkesztette: Knausz Imre. Budapest, 2001.

Gyáni Gábor: A kollektív emlékezet két formája: hagyomány és történelmi tudat. In: Dénes Iván Zoltán (szerk.): Liberalizmus és nemzettudat: Dialógus Szabó Miklós gondolataival. Budapest, 2008. 412–426.

Gyáni Gábor: A kollektív emlékezet és történetírás: kapcsolatuk ellentmondásossága. In: Az elveszíthető múlt. A tapasztalat mint emlékezet és történelem. Budapest 2010.

Gyáni Gábor: Zsidó identitáskonstrukciók a múltban. In: Nép, nemzet, zsidó. Pozsony, 2013.

Halbwachs, Maurice: Az emlékezet társadalmi keretei. In: A francia szociológia (válogatás). Budapest, 1971. 124–131. o.

Halbwachs, Maurice: A kollektív emlékezet. In: Szociológiai irányzatok a XX. század elejéig. Szerkesztette: Felkai Gábor – Némedi Dénes – Somlai Péter. Bp., 2000. 403–432. o.

Hármas Kis-Tűkör. Melly a magyar királyi birodalomnak az az Magyar országnak és hozzá kapcsolt egyébb részeinek … Pesten, 1848.

Hartog, Francois: A történetiség rendjei. Prezentizmus és időtapasztalat. Budapest, 2006.

Hartog, Francois: Örökség és történelem: az örökség ideje. Regio, 2000. 4. 3–25. o.

Hobsbawn, Eric: Tömeges hagyomány-termelés: Európa 1870–1914. In: Hagyomány és hagyományalkotás. Tanulmánygyűjtemény. Szerk.: Hofer Tamás és Niedermüller Péter. Budapest, 1987. 127–197. o.

Hon- és népismeret, néphagyomány az oktató-, nevelőmunkában. Szerkesztők: Karácsony Molnár Erika – Kraiciné dr. Szokoly Márta. Budapest, 1998.

Hoppál Mihály: A hagyományalapú társadalomról. Magyar Szemle, 2002. 1–2. sz.

Károly Anna: Az oral history mint kutatási módszer. Magiszter, 2007. 5. sz.

Katona András – Sallai József: A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló. Budapest, 2002.

Kaschuba, Wolfgang: Bevezetés az európai etnológiába. Debrecen, 2004.

Kerettantervi Kézikönyv. Bp., 2001.

Kis magyar néprajz a rádióban. Budapest, 1978.

Kissné Király Piroska: Hon- és népismeret. Budapest, 2001.

Kós Károly: Néprajz és múzeológia. Kolozsvár, 2011.

Kósa László: A magyar néprajz tudománytörténete. Budapest, 2001.

Kósa László – Szemerkényi Ágnes: Apáról fiúra. Néprajzi kalauz. Budapest, 1973.

A kulturális örökség. Szerkesztette: Erdősi Péter és Sonkoly Gábor. Budapest, 2004.

Leduc, Jean: A történészek és az idő. Elméletek, kérdések, írásmódok. Pozsony, 2006.

Lotman, Jurij: A kulturális emlékezet. Történelem és szemiotika. In: Kultúra és intellektus. Jurij Lotman válogatott tanulmányi a szöveg, a kultúra és a szemiotikája köréből. Fordította, szerkesztette, az elő- és utószót írta Szitár Katalin. Budapest, 2002. 119–180. o.

Magyar Néprajzi Lexikon 1–5. kötet

Magyar Néprajz nyolc kötetben. II–VII. kötet

Mérföldkövek a kulturális antropológiában. Szerkesztette: Bohannan, Paul – Glazer, Mark: Budapest, 1997.

Nemzeti NAT. Alaptanterv. Bp., 1995.

Nagy Péter Tibor: A helytörténet: főcsapás vagy mellékvágány. In: Történelempedagógiai füzetek. Budapest, 1998. 3. sz.

Niedermüller Péter: Új törekvések a magyar néprajzban (1988). In: Közelítések. Néprajzi, történeti, antropológiai tanulmányok Hofer Tamás 60. születésnapjára. Debrecen, 1992.

Niedermüller Péter: A nép és a népi kultúra: a szimbolikus értelmezés lehetőségei. In: Múltunk jövője. Szabadelvűek a népi kultúráról. Budapest, 1993. 47–59. o.

Noirel, Gérard: A történetírás „válsága”. Elméletek, irányzatok és viták a történelemről tudománnyá válásától napjainkig. Budapest, 2001.

Ong, Walter J.: Szóbeliség és írásbeliség. A szó technologizálása. Budapest, 2010.

Paládi–Kovács Attila: Néprajz az iskolában. In: Hon- és népismeret, néphagyomány az oktató-, nevelőmunkában. Szerkesztők: Karácsony Molnár Erika – Kraiciné dr. Szokoly Márta. Budapest, 1998.

Pataki Ferenc: Kollektív emlékezet és emlékezetpolitika. In: A varázsát vesztett jövő. Budapest, 2011.

Pejin Attila: A helytörténet-kutatás és írás kézikönyve. Zenta, 2008.

Pomian, Krzysztof: Nemzet és örökség. In: A kulturális örökség. Szerkesztette: Erdősi Péter és Sonkoly Gábor. Budapest, 2004.

Raffai Judit: A néprajz szakos hallgatók véleménye a néprajztanár-képzésről. In: Hon- és népismeret, néphagyomány az oktató-, nevelőmunkában. Szerkesztők: Karácsony Molnár Erika – Kraiciné dr. Szokoly Márta. Budapest, 1998.

Ricoeur, Paul: Emlékezet – felejtés – történelem. In: A kultúra narratívái. Narratívák 3. Szerkesztette és a szöveget gondozta: Thomka Beáta. Bp., 1999. 51–68. o.

Rüssen, Jörn: A történelem retorikája. In: A kultúra narratívái. Narratívák 3. Szerkesztette és a szöveget gondozta: Thomka Beáta. Bp., 1999. 39–50. o.

Schacter, D. L.: Az emlékezet hét bűne. Budapest, 2001.

Shils, Edward: Hagyomány – Bevezetés. In: Hagyomány és hagyományalkotás. Tanulmánygyűjtemény. Szerk.: Hofer Tamás és Niedermüller Péter. Budapest, 1987. 15–65. o.

Sonkoly Gábor: A kulturális örökség fogalmának értelmezési és alkalmazási szintjei. Regio, 2000. 4. sz. 45–66. o.

Stachel, Peter: Identitás. A kortárs társadalom- és kultúrtudományok egy központi fogalmának genezise, inflálódása és problémái. Regio, 2007. 4. sz.

Szabó Miklós: A népi ideál. In: Múltunk jövője. Szabadelvűek a népi kultúráról. Budapest, 1993. 63–72. o.

Szántó Imre: A helytörténeti kutatások elméleti és módszertani kérdései. Budapest, 1976.

Tarján Gábor: Mindennapi hagyomány. Budapest, 1984.

Tarján Gábor: Magyarságismeret. Népismeret, hagyományismeret, néprajz. Budapest, 2013.

Tordai Zádor: Teremtett és lappangó hagyomány. In: Múltunk jövője. Szabadelvűek a népi kultúráról. Budapest, 1993. 87–93. o.

Töltési Imre – Dr. Novák József: A honismereti mozgalom helye a közművelődésben. Honismereti híradó 1974. 4. sz. 3. o.

Yerushalmi, Yosef Hayim: Záchor. Zsidó történelem és zsidó emlékezet. Budapest, 2000.

Valery, Paul: A történelemről. In: A történelem anyaga. Francia történelemfilozófia a XX. században. Szerkesztette: Takács Ádám. Budapest, 2004.

Erdősi Péter és Sonkoly Gábor szerkesztette: A kulturális örökség. Budapest, 2004.

SZÉCHENYI 2020



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE